

英語授業における「マシュマロチャレンジ」

橘野実子

基礎教育課程

“Marshmallow Challenge” in an English Classroom

KITSUNO Jitsuko

Division of Liberal Arts and Science

(Received October 31, 2017 ; Accepted December 21, 2017)

キーワード：マシュマロチャレンジ、学習者中心、アクティブ・ラーニング、英語、グループ活動

Abstract

Group activity “marshmallow challenge” was conducted in a university English classroom 1) to break the ice, 2) to learn English collaboratively and 3) to acquire English skills for the challenge. Although not much progress in English skills was observed, other objectives were attained. Moreover, it contributed to building rapport in the classroom more than expected, and the following activity, making group presentation, went smoothly with active participation of the students.

1 はじめに

大学で学ぶ多くの科目の中で、英語専攻や英文学専攻といったいわゆる「英語好き」以外の学生にとっては、英語はあまり興味をひく科目ではないようだ。他の多くの科目が大学で初めて触れる分野であり、内容的にも高度になってくる一方で、英語は中学以来（場合によってはもっと以前から）ずっと学習してきたので目新しさに欠ける。また、英語に苦手意識があったり英語が嫌いだったりすると、積極的な気持ちで授業に臨むことができない。英語を履修しない選択があれば学習者側のモチベーションの問題は解決するが、多くの大学では英語は必修科目になっており、必修でなくても何らかの言語の履修を義務付けている大学がほとんどである。本学でも英語は他の語学科目とともにコミュニケーション分野に位置づけられており、大多数の学生が少なくとも1年間は英語を履修している。基礎的な内容を扱う英語科目の履修者アンケートによると、英語は必要だという意識をほとんどの学生が持っており、たとえ英語が苦手なネガティブな印象を持っていても英語科目を履修している場合があると考えられる。そのような教室でしばしば見られるのは、消極的な参加態度や課題の未消化である。遅刻や欠席も目に付き、英語に苦手意識を持つ学生は不安そうな態度を取ることもある。教える側の教員は学生の意識や態度を批判したくなるが、直接指摘しても簡単に改善できるものではない。大学生の私語や居眠り、欠席、遅

刻などの逸脱行動は日本においては既に1980年代から指摘されているが（中岡，1999）、30年以上たった現在も同じ問題を抱える大学が多いことから、教員たちは対応に苦慮していると推測される（大石，2013）。

授業を活性化して学習者にとって意味のあるものにするためには、学生の授業態度に対して注意を促したりルールを徹底するなどの抑制型の対策の他に、授業自体の方法を変えて学習者が興味を持ち積極的に参加するようにする方策が考えられる。しかし日本の英語の授業では、伝統的に文法訳読式の教授法が採用されており、教員の話す内容をよく聞いて理解することが求められてきたため、学習者が能動的に参加する学習者中心の授業スタイルは採用されない場合が多い。英語教授法の理論では文法訳読型の教授法は半世紀以上前に否定され、オーディオリンガル法とそれに続くコミュニケーション・アプローチおよびヒューマニスティック・アプローチの時代を通して、現代はタスク中心教授法、内容中心教授法、CLIL（内容言語統合型学習）などが注目を集めているが、日本の現場にあわないなどの理由で、現実には教員中心型の授業が主流である。筆者の場合も、コミュニケーション・アプローチ、タスク中心教授法、内容中心教授法に関する訓練を大学院で受け、現代の教授法を一通り知っているにも関わらず、基礎文法を扱う科目では講義中心で実施してきた。それは文法の理解と定着にはまずは教員による説明が必要だと考えてのことだが、丁寧に説明していると自ずと教員ばかり話すことになり応用練習の時間

は取れず、学生はいつまでも受身の態度のままとなり、結果的に定着も満足のものではなかった。そのため、授業態度と授業効果の改善を目的に、学習者中心授業の割合を増やす試みを始めている。

本稿では、学生が興味を持ち能動的に参加する英語授業を目指して実施した活動「マシュマロチャレンジ」の実践を報告する。マシュマロチャレンジは、グループでマシュマロを載せたスパゲッティのタワーを作りその高さを競うゲームであり、チームでの協同力を養うワークとして使用されているものである。

2 英語教育における学習者中心の教育

マシュマロチャレンジの詳細の前に、英語教育の文脈における積極的・能動的な授業への参加の必要性を検討する。効果的な英語教育の方法は英語教育学や応用言語学の分野で研究されてきたが、新しい教授方法が定着して広く使われることは日本では実現していない。1930年代から60年代にかけてのオーディオリンガルメソッドやその後のコミュニケーション・アプローチが有力な教授法としてあげられるが、多くの教室では他の指導法を取り入れながらも、前述の通り古くから続く文法訳読型の授業が中心を占めている（英語教育の在り方に関する有識者会議，2014）。

その原因の大きなものは、慣れ親しんだ教授法が採用しやすいということであろう。中学・高校の教員は研修の機会も多くはなく、教員養成課程での実践経験も乏しいので、慣れ親しんだ教授法である文法訳読法を無意識に使うようになることがあると言われている。大学の英語教員の場合は、英語教育を専門としない場合は新しい教授法に触れる機会がないであろうし、文法訳読法以外の方法を知っていても知識を伝達するタイプの授業では、筆者のように従来型の講義中心になることも多い。

また、文法訳読型の授業、つまり教師中心型の授業では、教員は教えた満足感が得やすいということもあるだろう。教える文法事項や語彙や文全体の意味を明示的に教えることは、何を教えたかがわかりやすい方法だとも言える。そしてそれは「教師は教える人で学習者は教えられるべき人」という従来の学校観・学習観に合致していて受け入れられやすい。特に、高等教育の場である大学では「教員の講義を学生が聞くものである」という意識がひときわ強いようである。従来の学校観では、教室は教師が中心になるべきであるから、教師の立つ教壇があり、生徒・学生の机は教師に対面する形で配置されている。教師は話す人で、生徒・学生はそれを受け入れ、教師の承認がなければ発言を許されない、という規範に従って授業が運営されている。オーディオリンガル法は

従来の学校観からそれほどはずれた部分はないので、日本の学校教育の場でもある程度受け入れられてきた。教師の発するキューに従って機械的に口頭で文を変形させていくのは、従来の書くタイプのドリルを発話に置き換えたと考えれば受け入れやすい。

しかし、コミュニケーション・アプローチは、教師のコントロールがつきにくい方法である。教えた部分がはっきりわかりにくく効果も計りにくい。教室も教師中心型にあった形に作られていることもあり、一般的にはなっていない。同じくタスク中心教授法や内容中心教授法、CLILの場合も、前面に出るのはタスクであり英語以外のコンテンツなので、学習する語彙や文法事項のコントロールは容易ではない。これは、中学・高校の英語だけではなく、指導要領のような縛りのない大学での英語でも同じ傾向があると思われる。高等教育の中での英語は既に来上がった基礎の上に築かれるので、目的にあった指導法をかなり自由に選べることが多いのだが、それでも文法訳読式授業は広くおこなわれている。

しかし実態は、教室には受け身に徹している学生達が大半いる。教員は懸命に教えて予定の範囲の講義を消化したとしても、学生側はそれを身につけているだろうか。練習問題を解いたとしても、受講者も皆解いて理解したのだろうか。そのような問題意識の中で中央教育審議会（2012）などでも近年取り上げられるようになったのが、学習者中心の教育の一種であるアクティブ・ラーニングである。これは英語教育に特化した概念ではなく、教育全般に取り入れるべきものとして勧められている。「一方的な講義形式の教育とは異なり、学修者の能動的な学修への参加を取り入れた教授・学習法の総称（中央教育審議会，2012）」と定義されている通り、多くの教授法やアプローチを含んだ語で、英語教育法でのコミュニケーション・アプローチやヒューマンスティック・アプローチ、タスク中心教授法、内容中心教授法、CLIL（内容言語統合型学習）などはすべてアクティブ・ラーニングに含まれると考えられる。

3 英語授業におけるマシュマロチャレンジ

3-1. 教育実践「マシュマロチャレンジ」

アクティブ・ラーニングの様々な方法の中でもよく使用される手法にグループ活動があるが、本章ではグループ活動を活用した教育実践として「マシュマロチャレンジ」を使用した授業を紹介する。

グループ活動は協同学習でも現代の英語教育法でもよく採用されるが、協力して課題を行うことで能動的な参加、相互の刺激、共同作業による知的、社会的発達が期待される。しかしどの場面でも期待通りの成果が上がる

というわけではない。小学校のように日頃からグループ活動を多用して学級運営をしている場合にはそのまま日常のグループや班を使えるが、大学となると週に一度の授業で顔を合わせるだけの関係である場合も多く、なじみのない学生同士でグループが構成されると気まずい沈黙が流れるだけの時間になることがある。そのため、グループ作りには注意が必要となり、初対面のグループにいきなり難しい課題を課すのは避けたほうが良いとされる。グループの緊張を解くためには、アイスブレイカーと呼ばれるゲームや活動があり、英語教育の分野でも積み木式自己紹介や言葉当てゲーム、伝言ゲームなど数多く考案されている。

ここで紹介するマシュマロチャレンジは、アイスブレイカーの役割も併せ持ったグループ活動である。もともとチームの力を高める目的でデザイナーのピーター・スキルマン氏が考案した活動（Wilkinson, 2016）だが、材料の奇抜さやシンプルなルール、活動自体のおもしろさが受けて、教育現場やビジネス界で活用されるようになった。材料は、20本のスパゲッティ（乾麺）、マシュマロ1個、マスキングテープ90センチ、タコ糸90センチ、はさみ1個で、それを自由に使い、18分間で一番上にマシュマロを載せた自立したタワーを作成して、一番高いタワーを作成したチームが勝利する。

この活動の授業内での目的は以下の3点である。

- 1) 緊張を解き、コミュニティとしてのクラスの結束

を高める

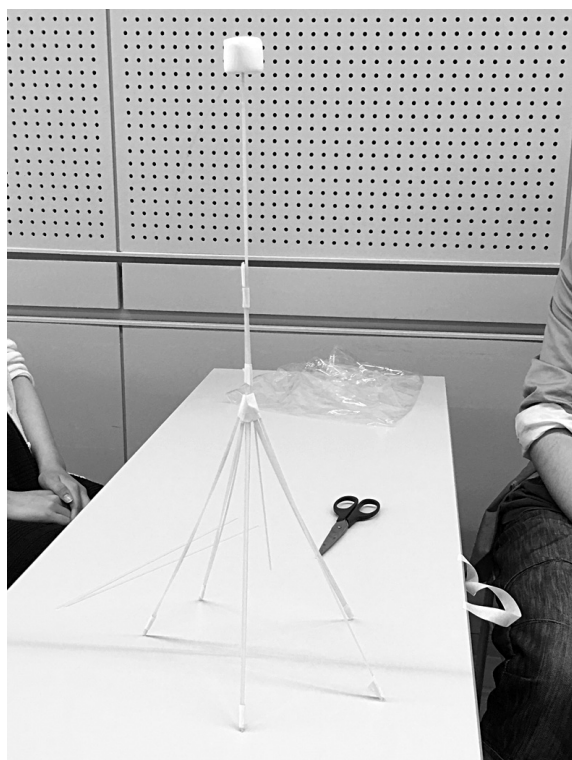
- 2) 協同して学習する力をつける
- 3) 英語で意思疎通を図る力をつける

アイスブレイカーとしての効果だけでなく、協力することを学び、さらに英語で活動することで英語のコミュニケーション力を高めることを目指した。

3-2. 参加学生と授業内容

2016年度芸術学部3年生向けの上級レベルの英語授業履修者11人を対象に授業を実施した。履修者はほとんどすべての学科にわたっており、教室内に知り合いはいないという学生が多いようだった。上級レベルと銘打った科目のため、英語が嫌いな学生はそれほどいないが、他に取る科目がなかったという履修理由の学生が数名おり、そのためか前方の席で熱心に参加する学生と、消極的な学生とに別れていた。

これは通年授業だが、前期は主にスピーチをターゲットに4技能の基礎力をつけ、後期にグループプレゼンテーションを実施することを目標にしている。マシュマロチャレンジを実施した前期の段階ではグループ作りはしておらず、スピーチを題材にした教科書を基にモデルスピーチの聞き取りや関連する文章の読解が授業の中心だった。ペアでの意見交換などは時々していたが、基本的には教師中心型の方法で授業を進めていた。



3-3. 授業計画

マシュマロチャレンジは2回行い、1回目と2回目の間にマシュマロチャレンジに関するスピーチとリーディング記事を扱う。

<1週目> マシュマロチャレンジ1回目

- ・マシュマロチャレンジの方法に関するリーディング
- ・3～4人のグループを3組作り、マシュマロチャレンジ実施（日本語使用）
- ・アンケート提出

<2週目>

- ・マシュマロチャレンジを扱ったスピーチビデオ（TEDでのトム・ウージェック氏の発表（TED, 2010））を見て教科書の関連箇所のリーディングで内容理解
- ・課題：マシュマロチャレンジを英語で行う場合に使いそうな英語表現を調べる

<3週目> マシュマロチャレンジ2回目

- ・マシュマロチャレンジの際に使用する英語表現を発表してクラスで共有
- ・前回とは別のメンバーでグループを作り、英語でマシュマロチャレンジを実施
- ・アンケート提出

3-4. 授業の実際

マシュマロチャレンジを2回実施したのは、英語だけを使用した活動をいきなり実施するのは無理があると考えたため、1回目は日本語可として、やり方がわかったところで2回目は英語のみで話すというルールにした。

教科書にはマシュマロチャレンジに関するTEDの興味深いスピーチが取り上げられていたが、最初に動画を見せると活動の面白みがなくなるため、まずチャレンジの方法を書いた英文だけを読み、すぐに1回目のチャレンジを実施した。その次の2週目の授業でTEDのスピーチ動画を見て、マシュマロチャレンジの効果や成績のいいグループの特徴などを学習した。1回目のチャレンジでタワーを作った経験から、スピーチ動画の内容はよく理解できたようである。2回目のチャレンジでは既にやり方がわかっているので英語でもできると考え、課題としてチャレンジに使う英語表現を調べさせた。しかし実際に調べてくる学生はほとんどおらず、3週目の授業では筆者が例文を挙げて、それを口頭練習してから英語のマシュマロチャレンジを実施した。練習した例文は、提案の表現（How about ...?, Let's ...）、同意の表現（I agree with you.）、不同意の表現（I don't think ...）などである。タワー製作については、2回目のため手際がいいグループが多かったが、日本語を話したら失格としたことにより細かい意思伝達や微妙な感情表現ができず非

常に静かなグループワークとなり、黙々と手を動かしていた。それでも必要なことは図を書くことも交えながら伝えあい、どのグループもタワーを完成させることができた。

4 アンケート結果

それぞれのマシュマロチャレンジ終了後に感想を書いて提出させた。自由記述方式で日本語でも英語でも記述可とし、グループの結果、作った方法、全体の感想、次に作るとしたらどうやりたいか、などを特に書くように指示した。

グループとしてのチームワークはほぼ全員うまくいったと答えていたが、人数が少なかったグループは一人の負担が大きすぎたと指摘していた。作ったタワーに関しては、次はもっとこうしたいという反省が大半を占めた。2回目でも次はもっと高いものを作るという希望があり、タワーを作ること自体が学生にとって興味深い活動であることが伺えた。

5 考察

先にあげた授業目標は、1) 緊張を解き、コミュニティとしてのクラスの結束を高める、2) 協同して学習する力をつける、3) 英語で意思疎通を図る力をつける、であった。この中で、3) の英語力の向上はわずかなレベルに留まったようだが、それ以外はほぼ目的を達成できたと言えよう。

学生の所属学科が様々であることから、マシュマロチャレンジの前はお互いに知らずに会話もない授業風景だったが、2回チャレンジを実施したことにより授業から緊張の空気が消え、話しやすい雰囲気となった。これは英語のスピーキング活動には特に重要で、緊張度が高いと話すことが困難になる場合が多い。2回目はグループを組み替えたので、同じグループでの協同性を高めることはできなかったが、学習共同体としてのクラス全体の意識と結束の向上が観察できた。

英語については、宿題としていた英語表現調査の達成度が低かったためか、思うように英語が出てこない学生も多いようだった。しかし、筆者が提示した表現を使って最低限の意思表示はしており、マシュマロチャレンジの一番の目標のタワー作成を実行できたということで、一応成功と考えられる。ここで意図したのは、相手と情報交換をする必要がモチベーションになるというコミュニケーション・アプローチの原則の適用である。タスク中心教授法も同じ考えで、タスク達成のために英語を使うことによって、結果的に英語が上達するという理論に基づいている。この方法の困難な点は、何を話したいかは

その本人しか本当にはわからないという部分で、それを知らないと関連する英語表現を教えることもできない。そのため各自に必要な表現を調査する課題を課し、それを授業内で補足する予定だったが十分に実行できなかった。この点は今後の課題となろう。提案、同意、不同意といった機能の表現は教えたが、「少しスパゲッティを短く切ろう」、「マシュマロを載せてみよう」などの具体的な内容までは網羅しきれなかった。今後は学生による事前学習のみに任せず、今回の活動を参考にして必要な表現を教員側でも準備しておきたい。また課題の出し方としては、課題の必要性和方法を事前によく確認し、授業内で調査の時間を設けるなどの方法も考えられる。

さらに、予測しなかったのだが、後期に入りグループプレゼンテーションの準備を始めて気づいたのは、マシュマロチャレンジが予想以上にクラス内のラポール形成に効果があったことである。事前の期待としては、緊張を解いて、ペア学習やグループ学習が少しやりやすくなればいいというものだったが、実際には「あまり緊張せずに話せる」というレベルを超えていて、「突っ込んだ話し合いもできる」という間柄になっていたのである。グループプレゼンテーションの内容を決めるという一番難しい話し合いを行ったとき、どのグループも非常にスムーズに進み、結果として早い段階で原稿作成までいくことができた。これはここ数年の同じ内容の授業の中で初めてのことである。

グループワークはグループを作ってそのままにしてお

けばいいというのではなく、周到的準備が必要であるという（山地，2013）。タスク中心法もコミュニケーション・アプローチも同様である。学習者中心型の授業なので学生に全部任せきりで教師は何もしなくていいというわけではなく、ファシリテーターとして授業全体を見渡す力量が必要である（Nunan, 1988）。今回は期せずして、マシュマロチャレンジがグループ作りという点において後期の準備という位置づけになったが、このような活動を必要に応じて授業で使用する柔軟性が現代の語学教員には求められていると考える。

参考文献

- Nunan, D. (1988). *The Learner-Centered Curriculum: A Study in Second Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- TED. (2010). *Tom Wujec: Build a tower, build a team*. Retrieved October 31, 2016, from https://www.ted.com/talks/tom_wujec_build_a_tower?
- Wilkinson, A. (2016). *The Creator's Code: The Six Essential Skills of Extraordinary Entrepreneurs*. New York: Simon & Schuster
- 大石和男. (2013). 「大学における私語の問題を考える」『立教大学コミュニティ福祉学部紀要』第15号, 75-90.
- 中央教育審議会. (2012). 「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～」(答申)
- 中岡慎一郎. (1999). 『大学崩壊』東京：早稲田出版
- 英語教育の在り方に関する有識者会議. (2014). 「今後の英語教育の改善・充実方策について 報告 ～グローバル化に対応した英語教育改革の五つの提言～」
- 山地弘起. (2013). 「アクティブ・ラーニングの実質化に向けて」『長崎大学におけるアクティブ・ラーニングの事例 第1集』